

Стерхова Анастасия Анатольевна,

SPIN-код: 4622-5900

ассистент кафедры общей и социальной педагогики, Тюменский государственный университет; 625003, Россия, г. Тюмень, ул. Володарского, 6; e-mail: a.a.sterkhova@utmn.ru

Малярчук Наталья Николаевна,

SPIN-код: 7914-1996

доктор педагогических наук, профессор кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования, Тюменский государственный университет; 625003, Россия, г. Тюмень, ул. Володарского, 6; e-mail: n.n.malyarchuk@utmn.ru

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА ЛОГОПЕДА
КАК СУБЪЕКТА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: высшие учебные заведения; студенты-первокурсники; подготовка логопедов; логопедия; логопеды; логопедическая деятельность; представления студентов; профессиональные качества; субъекты инклюзивного образования; инклюзивное образование

АННОТАЦИЯ. В условиях ведущей тенденции инклюзии в образовании важно развивать качества логопедов как субъектов инклюзивного образования, в связи с этим встает вопрос: какие необходимы профессионально важные качества логопеда с учетом его позиции как специалиста гуманистической направленности и ведущего субъекта инклюзивного образования? Цель исследования – изучение представлений студентов-первокурсников о профессионально важных качествах, являющихся основой для формирования позиции логопеда как субъекта инклюзивного образования. В работе использованы теоретические и эмпирические методы: анализ научной литературы, нормативных документов, восхождение от абстрактного к конкретному, системный анализ, опрос, качественный анализ полученных результатов исследования. Методологическая основа: личностно-деятельностный и аксиологический подходы. Научная новизна исследования заключается в выделении профессионально важных личностных качеств логопеда как субъекта инклюзивного образования и подразделении их на четыре типа регуляторов коррекционно-педагогической и методической деятельности; в изучении представлений студентов-первокурсников о профессионально важных качествах логопеда как субъекта инклюзивного образования. Практическая значимость исследования состоит в разработке опросника изучения профессионально важных качеств логопеда как субъекта инклюзивного образования. Теоретическая значимость результатов исследования заключается в определении четырех типов регуляторов коррекционно-педагогической деятельности логопеда, отражающих направленность личности логопеда как субъекта инклюзивного образования: когнитивных, коммуникативных, волевых, гуманистических. Сделан вывод, что студенты-логопеды первого года обучения уже обладают профессиональной гуманистической направленностью и выражают готовность к практической деятельности. Имеется ряд когнитивных, коммуникативных, волевых качеств, на важность которых следует обращать особое внимание в процессе первичной профессионализации.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Стерхова, А. А. Профессионально важные качества логопеда как субъекта инклюзивного образования в представлениях студентов-первокурсников / А. А. Стерхова, Н. Н. Малярчук. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 3. – С. 112–121.

Sterkhova Anastasia Anatolyevna,

Assistant of Department of General and Social Pedagogy, University of Tyumen, Tyumen, Russia

Malyarchuk Natalya Nikolaevna,

Doctor of Pedagogy, Professor of the Age Physiology, Special and Inclusive Education Department, University of Tyumen, Tyumen, Russia

**PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF A SPEECH THERAPIST
AS A SUBJECT OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE IDEAS
OF 1st YEAR STUDENTS**

KEYWORDS: higher education institutions; first-year students; training of speech therapists; speech therapy; speech therapists; speech therapy activities; student submissions; professional quality; subjects of inclusive education; inclusive education

ABSTRACT. In the context of the leading trend of inclusion in education, it is important to develop the qualities of speech therapists as subjects of inclusive education. Therefore, the question arises: what are the professionally important qualities of a speech therapist, taking into account his position as a specialist in humanistic orientation and a leading subject of inclusive education? The purpose of the study is to study the ideas of first-year students about the professionally important qualities of a speech therapist, which form the basis for the formation of his position as a subject of inclusive education. Theoretical and empirical methods are used in the work: analysis of scientific literature, normative documents, ascent from the abstract to the concrete, system analysis, survey, qualitative analysis of the obtained research results. Methodological basis: personal-activity and axiological approaches. The scientific novelty of the research

lies in the highlighting of professionally important personal qualities of a speech therapist as a subject of inclusive education and their division into four types of regulators of correctional, pedagogical and methodological activities; in the study of first-year students' ideas about professionally important qualities of a speech therapist as a subject of inclusive education. The practical significance of the study consists in the development of a questionnaire for the study of professionally important qualities of a speech therapist as a subject of inclusive education. The theoretical significance of the research results lies in the definition of four types of regulators of correctional and pedagogical activity of a speech therapist, reflecting the orientation of the personality of a speech therapist as a subject of inclusive education: cognitive, communicative, volitional, humanistic. It is concluded that 1st year speech therapy students already have a professional humanistic orientation and express their willingness to practice. There are a number of cognitive, communicative, volitional qualities, the importance of which should be paid special attention to in the process of primary professionalization.

FOR CITATION: Sterkhova, A. A., Malyarchuk, N. N. (2024). Professionally Important Qualities of a Speech Therapist as a Subject of Inclusive Education in the Ideas of 1st Year Students. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 3, pp. 112–121.

Постановка проблемы и обоснование актуальности ее решения в настоящее время. Одна из ведущих тенденций в современном российском обществе – инклюзивное образование, смысл которого – «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей (ООП) и индивидуальных возможностей»¹.

По мнению С. В. Алехиной, инклюзия является «социальной концепцией, которая предполагает однозначность понимания цели – гуманизация общественных отношений и принятие права лиц с ограниченными возможностями на качественное совместное образование» [2].

По состоянию на 1 января 2022 года в Российской Федерации 551 489 детей с ОВЗ и детей-инвалидов посещали дошкольные образовательные организации, 392,3 тыс. детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и 111 тыс. детей-инвалидов обучались в инклюзивных классах школ².

Среди этих детей особую группу составляют дети с нарушениями речи с особыми образовательными потребностями (далее – ООП). С ними в обязательном порядке проводят занятия специалисты – учителя-логопеды, реализуя несколько направлений деятельности: диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативно-просветительское, профилактическое.

Обучение и психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ в 2021 году осуществляли 13 040 учителей-дефектологов и 53 008 учителей-логопедов³.

Однако этого количества специалистов недостаточно, поскольку на сегодняшний день с позиций требований инклюзивного образования и распространенности речевых нарушений среди детей практически все школьные и дошкольные образовательные организации нуждаются в учителях-логопедах как субъектах инклюзивного образования. Работа с детьми с психофизическими нарушениями в развитии требует определенной гуманистической направленности личности специалиста.

Многие вузы России ведут подготовку по направлению «44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование». В ФГОС ВО⁴ программы подготовки как результат освоения программы обучения обозначены универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции будущих специалистов.

Следовательно, требования к специалистам, сопровождающим детей с ООП, лежат в основном в плоскости компетенций, что, по мнению В. Ю. Ваниевой, можно объяснить трудностями, а иногда и невозможностью измерения гуманистической направленности личности специалиста-педагога, его ценностно-смысловой сферы [3]. Эта проблема актуальна и для зарубежных исследователей (F. R. Mogonea, F. Mogonea, M. Kowalski, F. Parra-Luna) [17–19]. Особо отметим, что ориентация на сугубо компетентностный подход «способствует развитию учителя, ориентированного на технику, который больше заботится о процедурах, чем о детях» [13].

Э. Ф. Зеер отмечает, что наряду с направленностью и профессиональной компетентностью важна система профессионально значимых психофизиологических свойств и

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_14_0174/ (дата обращения: 19.05.2024).

² Информационная справка о мониторинге системы образования оценки положения дел в сфере соблюдения права детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов на образование в 2021 году. URL: <https://ovz.edu.gov.ru/> (дата обращения: 19.05.2024).

³ Там же.

⁴ Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 123 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование» (с изменениями и дополнениями). Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020. URL: <https://fgosvo.ru> (дата обращения: 19.05.2024).

профессионально важных качеств [5].

Проблема заключается в том, что зачастую у молодых людей, поступающих на направление «Специальное (дефектологическое) образование», выбор учебно-профессионального учреждения психологически не обоснован, а при поступлении в вуз на уровне приемной комиссии не проводится изучение склонностей, способностей, профессиональной и гуманистической направленности личности абитуриентов как будущих субъектов инклюзивного образования.

Профессиональная направленность не является константой, а меняется по мере «погружения» в профессию. Это погружение включает в себя, по Е. А. Климову, фазы оптации, адаптации, интернала, мастерства, авторитета, наставничества [6].

Стоит отметить, что профессиональная направленность личности начинает приобретать четкие контуры уже на стадии оптации (выбора профессии). Вместе с тем для юношей и девушек, поступивших в профессиональное учебное заведение, проблема выбора профессии окончательно не решена даже на этапе первичной профессионализации. В этой связи в начале процесса обучения (период адаптации к вузу) необходимо изучать представления будущих специалистов о значимых для них качествах профессионала.

Анализ получаемой информации важен для целенаправленного формирования профессионально важных качеств, в частности будущего логопеда с учетом профессиональной позиции как специалиста гуманистической направленности и ведущего субъекта инклюзивного образования.

Встает вопрос: какими профессионально важными качествами обладает логопед как специалист гуманистической направленности и ведущий субъект инклюзивного образования в представлениях студентов-первокурсников?

Формулировка цели исследования соотносится с поставленной проблемой – изучение представлений студентов-первокурсников о профессионально важных качествах, являющихся основой для формирования позиции логопеда как субъекта инклюзивного образования.

Анализ последних исследований и публикаций. Инклюзивное обучение разных гетерогенных групп – процесс, в который вовлечены все развитые страны. В современной образовательной политике США и Европы развиваются несколько подходов, близких к собственно инклюзии, в том числе: расширение доступа к образованию (widening participation), мейнстриминг (mainstreaming), интеграция (integration) [14; 16].

За рубежом термин «инклюзивное образование» изначально рассматривался широко как «вовлечение всех детей в общеобразовательный процесс независимо от возраста, пола, этнической и религиозной принадлежности, прежних учебных достижений, отставания в развитии или социально-экономического статуса» [10].

В отечественной педагогике инклюзивное образование зачастую ассоциируется прежде всего с обучением и воспитанием лиц с инвалидностью и ОВЗ. При этом исследователи отмечают разный уровень готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ, делая на акцент на важности гуманистической направленности профессиональной позиции специалиста в сфере инклюзивного образования [1; 4; 8; 9].

Среди специалистов психолого-педагогического сопровождения детей с ООП особая роль отведена логопеду как организующему субъекту инклюзивного образования. Ключевыми принципами в профессиональной практике логопедов в аспекте инклюзивного образования, по мнению Р. Horton и М. L. Munoz, являются включение, равенство и поддержка разнообразия [15].

В Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих⁵ в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования» подробно описаны виды работ логопеда: проведение логопедического обследования с целью определения структуры и степени выраженности речевого нарушения; разработка плана коррекционно-логопедической работы с детьми, нуждающимися в логопедической помощи; организация коррекционной работы по оказанию логопедической помощи ребенку с ОВЗ; проведение индивидуальных и групповых занятий по коррекции нарушений устной и письменной речи учеников; проведение регулярного изучения динамики речевого развития ребенка с ОВЗ и др.

Особо отметим организационно-методическое направление, в рамках которого логопед, разрабатывая индивидуальную коррекционно-развивающую программу для каждого ребенка с ООП, оказывает помощь всем педагогам образовательной организации в составлении адаптированной образовательной программы, в подборе дидактических и методических материалов. Логопед, выступая как специально подготовленный субъект инклюзивного образова-

⁵ Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования». URL: <https://base.garant.ru/199499/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=lwdpddgsot84900022/> (дата обращения: 19.05.2024).

ния, целенаправленно взаимодействует со специалистами психолого-педагогического сопровождения, участвует в разработке предложений и рекомендаций по повышению эффективности диагностической и коррекционной работ с ребенком с ОВЗ и его семьей.

Сфера деятельности логопеда требует особых профессиональных качеств, отражающих профессиональную и гуманистическую направленность личности специалиста как субъекта инклюзивного образования. Направленность личности – это интегративное целостное свойство, которое может регулировать деятельность человека и его активности. В структуру направленности С. Л. Рубинштейн включал потребности, интересы, идеалы, которые рассматриваются как различные стороны или моменты многообразной и в то же время в какой-то степени единой направленности личности, выступающей в качестве мотивации ее деятельности [12].

Профессиональная направленность личности характеризует отношение человека к выбранной профессии, которое оказывает воздействие на подготовку и успешность профессиональной деятельности [7].

В связи с этим важно на стадии первичной профессионализации при подготовке учителей-логопедов формировать профессионально важные качества, которые детерминированы спецификой деятельности специалиста с детьми с ООП и лежат в основе профессиональной позиции логопеда как субъекта инклюзивного образования.

Профессиональная позиция логопеда – это устойчивое осознанное отношение специалиста к своей профессиональной деятельности и к себе как субъекту инклюзивного образования, выполняющему роль организатора и методиста инклюзивного образования детей с ОВЗ в свете гуманистической направленности профессионального поведения.

Исходя из обобщенной трудовой функции логопеда из Профессионального стандарта «Педагог-дефектолог»⁶, представим соотношение функциональных обязанностей с необходимыми профессионально важными личностными качествами.

Для осуществления диагностическо-аналитической функции с целью получения полного представления о состоянии речи ребенка логопеду необходимо проявлять организованность и наблюдательность, для эффективной коррекционно-развивающей

работы нужны заинтересованность в оказании помощи, целеустремленность, самоорганизация и инновационность, для проведения контрольно-оценочной работы – внимательность, способность к рефлексии, для профилактической – увлеченность и гуманность.

Методология и методы исследования. В ходе предпринятой нами работы был использован комплекс теоретических и эмпирических исследовательских методов: анализ научной литературы, изучение содержания нормативных документов, касающихся инклюзивного образования, восхождение от абстрактного к конкретному, системный анализ, опрос, качественный анализ полученных результатов исследования. Методологической основой проведенного исследования являются личностно-деятельностный и аксиологический подходы, позволяющие дифференцировать профессионально важные личностные качества.

Изложение основного материала исследования. С целью изучения представлений студентов о профессионально важных качествах логопеда как субъекта инклюзивного образования было проведено экспериментальное исследование. Мы предположили, что уже на этапе адаптации профессиональная направленность личности будущих специалистов включает в себя определенные представления о профессионально важных гуманистических качествах личности логопеда как субъекта инклюзивного образования.

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами был создан опросник «Профиль деятельности будущего логопеда», включающий четыре блока утверждений, соответствующих профессионально важным качествам логопеда.

Качества и характеристики личности логопеда, которые определяют успешность его работы в качестве субъекта инклюзивного образования, осуществляющего коррекционно-педагогическую и методическую деятельность, мы определяем как *личностные регуляторы коррекционно-педагогической и методической деятельности*.

Коррекционно-педагогическая деятельность включает в себя диагностическую, коррекционную, профилактическую и консультационную работу и требует развития определенных когнитивных, коммуникативных и волевых качеств логопеда как субъекта профессиональной деятельности.

Методическая деятельность логопеда как субъекта инклюзивного образования включает в себя не только разработку коррекционных программ и методических рекомендаций по коррекции, развитию и профилактике речевых нарушений. Лого-

⁶ Приказ Минтруда России от 13.03.2023 № 136н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог»» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.04.2023 № 73027). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_444952/ (дата обращения: 19.05.2024).

пед (как профессионал, специально подготовленный для работы с детьми с нарушениями в психофизическом развитии) является центральным звеном при взаимодействии со специалистами психолого-педагогического сопровождения в образовательной организации [11].

При разработке предложений и рекомендаций по повышению эффективности диагностической и коррекционной работ с ребенком с ООП и его семьей логопед проявляет качества субъекта (активность, ответственность, рефлексивность и креативность) и гуманистическую направленность личности.

Учитывая вышеизложенное, мы выделяем четыре типа регуляторов коррекционно-педагогической и методической деятельности логопеда: когнитивные, коммуникативные, волевые, гуманистические.

В группу когнитивных регуляторов включены следующие характеристики: аналитическое мышление, диагностическое мышление, критическое мышление, практическое мышление, системное мышление, адаптивность, любопытство, внимательность, интуиция, лингвистическая компетенция, остроумие, предвидение, увлеченность, эрудиция, импровизация, инновационность, креативность, целеполагание, рефлексия, наблюдательность, находчивость, универсальность.

К коммуникативным регуляторам относятся: активное слушание, артистичность, кооперация (сотрудничество), координация, лидерство, оптимизм, ораторские способности, умение разрешать конфликты, чувство юмора, эмпатия, скромность.

Волевые регуляторы включают в себя: настойчивость, организованность, ответственность, решительность, самоорганизацию, самоэффективность, трудолюбие, целеустремленность, энтузиазм.

Гуманистические регуляторы объединяют: гуманность, заинтересованность в оказании помощи, позитивное отношение к инклюзивному образованию, уважение к

культурным различиям, честность, педагогический такт, принятие ребенка, выстраивание субъект-субъектных отношений (логопед-ребенок), ориентацию на оказание помощи ребенку, веру в прогресс в развитии ребенка и обретение им собственной уникальной индивидуальности.

Дополнительно респондентам предлагалось отметить пол, выбрать возраст на момент анкетирования (18–20; 20–25; 25–30; больше 30) и указать опыт профессиональной деятельности.

Исследование проведено на базе Школы образования Тюменского государственного университета. Участниками исследования являлись 110 студентов первого курса (62 студента 2022 года поступления и 48 студентов 2023 года поступления) на этапе адаптации студентов к вузу. Респонденты – девушки в возрасте от 18 до 20 лет, не имеющие опыта профессиональной деятельности.

Исследование носило пилотный характер для апробации разработанного опросника. Опрос заполнялся на платформе Google Формы, использована порядковая шкала оценивания (шкала Лайкерта). По инструкции респондент оценивал по 5-балльной системе приведенные личностные качества по уровню значимости, где 1 балл соответствует минимальной значимости, 5 баллов – максимальной (1 балл – совсем не значимо, 2 балла – мало значимо, 3 балла – средней значимости, 4 балла – очень значимо, 5 баллов – абсолютно значимо).

При интерпретации результатов опроса к высокой степени значимости того или иного качества были отнесены значения «очень значимо», «абсолютно значимо», к низкой степени значимости: «совсем не значимо», «мало значимо», «средней значимости». Данные исследования представлены студентов первого курса, обучающихся на направлении «Специальное (дефектологическое) образование», о профессионально важных качествах приведены в таблицах 1–4.

Таблица 1

Представления студентов о когнитивных качествах логопеда

Когнитивные качества	Совсем не значимо	Мало значимо	Средней значимости	Очень значимо	Абсолютно значимо
Адаптивность	0,9	0,9	13,6	42,7	41,8
Аналитическое мышление	0,9	0	11,8	40	47,3
Внимательность	0	0	6,4	30,9	62,7
Диагностическое мышление	0	0	9,1	40,9	50
Импровизация	0,9	2,7	30,9	35,5	30
Инновационность	0	0	28,2	38,2	33,6
Интуиция	0	11,8	36,4	29,1	22,7
Креативность	0	0	24,5	37,3	38,2
Критическое мышление	0	1,8	10,9	40	47,3
Лингвистическая компетенция	0	0	8,2	37,3	54,2
Любопытство	0	5,5	33,6	34,5	26,4

Продолжение таблицы 1

Когнитивные качества	Совсем не значимо	Мало значимо	Средней значимости	Очень значимо	Абсолютно значимо
Наблюдательность	0,9	0,9	10	38,2	50
Остроумие	0	10	26,4	33,6	30
Практическое мышление	0	0,9	17,3	36,4	45,5
Предвидение	0	3,6	35,5	31,8	29,1
Рефлексия	0	1,8	14,5	42,7	40,9
Системное мышление	0	0,9	16,4	43,6	39,1
Увлеченность	0	1,8	16,4	40	41,8
Универсальность	0	0,9	14,5	38,2	46,4
Целеполагание	0	0	13,6	40,9	45,5
Эрудиция	0,9	0,9	12,7	41,8	43,6

Как свидетельствуют результаты исследования, представленные в таблице 1, в качестве «высоко значимых» студенты оценили следующие когнитивные качества логопеда:

– лингвистическая компетенция (91,5%) – это владение знаниями о системе языка, о правилах функционирования единиц языка, а также способность понимать и правильно интерпретировать мысли другого человека, выражать собственные мысли в устной и письменной форме; логопеду необходимо владеть лингвистической компетенцией в совершенстве для демонстрации речевого эталона, соотнесения нормы с патологией развития и квалификации речевых нарушений;

– мышление: диагностическое (90,9%), аналитическое (87,3%), критическое (87,3%), системное (82,7%), практическое (81,9%). Благодаря диагностическому и аналитическому мышлению логопед соотносит причины и механизмы речевых нарушений, проводит анализ текущего речевого развития, прогнозирует динамику в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка; с помощью критического мышления логопед может провести оценку эффективности применяемой методики коррекции; системное мышление позволяет рассмотреть речь в общей картине развития ребенка, комплексное влияние речевого недоразвития на развитие других высших психических функций, взаимосвязь речевого развития ребенка с его деятельностью; практическое мышление позволяет внедрить полученные теоретические знания в практику;

– внимательность (93,6%) и наблюдательность (88,2%) позволяют логопеду подмечать и анализировать детали в речи ребенка и его поведении, что необходимо для точной дифференциации речевых нарушений от сходных состояний, правильной постановки логопедического заключения;

– целеполагание (86,4%) и рефлексия (83,6%) как процессы, необходимые для разработки последовательного плана и выстраивания системной коррекции и развития речи ребенка, способность проводить

анализ собственного опыта, оценивать результативность и уровень развития;

– эрудиция (85,4%) и увлеченность (81,8%). Логопедия требует глубоких познаний дефектологии, педагогики, медицины, лингвистики, психологии, а также широкой осведомленности о текущем состоянии науки для применения наиболее эффективных методов и приемов в своей работе; увлеченность позволяет логопеду заниматься профессиональным саморазвитием;

– универсальность (84,6%) и адаптивность (84,5%) обеспечивают логопеду возможность изменять что-либо в работе, быть гибким, приспосабливаться к обстоятельствам, в том числе изменять методы и формы работы в соответствии с потребностями, интересами и особенностями ребенка.

Недостаточно важными качествами для профессиональной деятельности логопеда студенты считают следующие когнитивные качества:

– предвидение (39,1%) и интуиция (48,2%), которые позволяют логопеду на основе прожитого опыта прогнозировать события и результаты от конкретного действия специалистов, сопровождающих ребенка с ООП; профессиональное предвидение сознательно, интуиция бессознательно;

– любопытство (39,1%) подкрепляет внутреннюю мотивацию специалиста к работе и стимулирует логопеда на постоянный поиск новых знаний и наращивание компетенций в сфере инклюзивного образования, которыми делится со всеми субъектами инклюзивного образования, что приводит к улучшению качества работы всех специалистов;

– остроумие (36,4%) как способность точно подобрать слова поддержки и побуждения к действию необходимо не только для выстраивания комплексной системной триады воздействия (специалист-ребенок-родитель), но и для взаимодействия со специалистами психолого-педагогического консилиума;

– импровизация (34,3%), с помощью которой логопед может быстро и гибко отреагировать на критическую ситуацию и

найти решение проблемы;

– инновационность (28,2%) как способность генерировать новшества и внедрять их в традиционные методы работы с целью улучшения качества воздействия; она важна в работе логопеда для оптимизации процесса коррекции и развития детей с различными психофизическими нарушениями, повышения эффективности работы в

условиях инклюзивного образования;

– креативность (24,5%) как способность создавать что-то новое и оригинальное; с помощью проявления креативности логопед сможет не только дольше удерживать учебную мотивацию детей, активное внимание к деятельности, но и использовать нестандартные подходы и методы в инклюзивном образовании.

Таблица 2

Представления студентов о коммуникативных качествах логопеда

Коммуникативные качества	Совсем не значимо	Мало значимо	Средней значимости	Очень значимо	Абсолютно значимо
Активное слушание	0	0	3,6	42,7	53,6
Артистичность	1,8	7,3	21,8	40	29,1
Кооперация (сотрудничество)	0	0,9	14,5	46,4	38,2
Координация	0	0,9	8,2	54,5	36,4
Лидерство	0,9	3,6	40,9	31,8	22,7
Оптимизм	0	0,9	10	29,1	60
Ораторские способности	0,9	2,7	14,5	38,2	43,6
Скромность	3,6	15,5	45,5	17,3	18,2
Умение разрешать конфликты	0	0	8,2	40,9	50,9
Чувство юмора	0,9	9,1	41,8	25,5	22,7
Эмпатия	0,9	0	11,8	34,5	52,7

Как свидетельствуют результаты исследования, представленные в таблице 2, высоко значимыми студенты считают следующие коммуникативные качества логопеда: активное слушание (96,3%), умение разрешать конфликты (91,8%), координацию (90,9%), оптимизм (89,1%), эмпатию (87,2%), кооперацию (сотрудничество) (84,6%), ораторские способности (81,8%).

К низкой степени значимости студенты отнесли следующие коммуникативные качества логопеда: скромность (64,6%), чувство юмора (51,8%), лидерство (45,4%), артистичность (30,9%).

Проявление скромности в коммуникации играет важную роль, поскольку создается уважительный, доверительный контакт и атмосфера взаимопонимания и сотрудничества «на равных» с разделением ответственности на всех субъектов коррекционно-развивающего процесса, без некорректного преувеличения собственной значимости.

Чувство юмора благоприятствует налаживанию контакта с ребенком, имеющим

речевые нарушения, особенно если ребенок застенчив. С помощью юмористических постановок возможно смягчить напряжение в процессе работы, если ребенок сосредоточен на дефекте, перевести его внимание на комичную ситуацию.

Проявление лидерства способствует не только организации эффективных групповых занятий и консультаций, когда логопед-лидер вдохновляет детей к исправлению речевого дефекта. Это важное качество необходимо логопеду для проявления субъектной позиции во взаимодействии со специалистами, сопровождающими детей с ООП.

Коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста проходит в процессе игровой деятельности, для организации увлекательной игры логопед должен принимать разнообразные роли, проявлять артистичность. Артистичность позволяет проигрывать интересные сценарии, что увеличивает продуктивность логопедического занятия.

Таблица 3

Представления студентов о волевых качествах логопеда

Волевые качества	Совсем не значимо	Мало значимо	Средней значимости	Очень значимо	Абсолютно значимо
Настойчивость	0	4,5	28,2	40,9	26,4
Организованность	0,9	0,9	8,2	33,6	56,4
Ответственность	0	0	2,7	30,9	66,4
Решительность	0	0	11,8	50	38,2
Самоорганизация	0	0	7,3	30,9	61,8
Самозффективность	0	0,9	7,3	38,2	53,6
Трудолюбие	0,9	0,9	10	38,2	50
Целеустремленность	0	0	4,5	39,1	56,4
Энтузиазм	0,9	1,8	10	49,1	38,2

Как свидетельствуют результаты исследования, представленные в таблице 3, к высоко значимым опрашиваемые отнесли практически все перечисленные волевые качества логопеда: ответственность (97,3%), целеустремленность (95,5%), самоорганизацию (92,7%), самоэффективность (91,8%), организованность (90%), решительность (88,2%), трудолюбие (88,2%), энтузиазм (87,3%).

Настойчивость как низко значимое качество оценил каждый третий респондент (32,7%). Отметим, что способность преодолевать препятствия и неуклонно двигаться к поставленной цели является необходимым в работе логопеда, в особенности во время работы над преодолением тяжелых нарушений речи.

Таблица 4

Представления студентов о гуманистической направленности личности логопеда

Нравственные личностные качества	Совсем не значимо	Мало значимо	Средней значимости	Очень значимо	Абсолютно значимо
Гуманность	0	0,9	3,6	30,9	64,5
Заинтересованность в оказании помощи	0	4,5	7,3	37,3	50,9
Педагогический такт	0	0,9	7,3	22,7	69,1
Позитивное отношение к инклюзивному образованию	0	0	5,5	34,5	60
Уважение к культурным различиям	0	1,8	10	41,8	46,4
Честность	0	1,8	8,2	39,1	50,9
Принятие ребенка	0,9	0	1,8	25,5	71,8
Выстраивание субъект-субъектных отношений (логопед-ребенок)	0,9	0	2,7	32,7	63,6
Ориентация на оказание помощи ребенку	0	0	1,8	25,5	72,7
Вера в прогресс в развитии ребенка и обретение им собственной уникальной индивидуальности	0	0,9	1,8	19,1	78,2

Как свидетельствуют результаты исследования, представленные в таблице 4, к высокой степени значимости большинство студентов отнесли все перечисленные нравственные качества личности: гуманность, заинтересованность в оказании помощи, педагогический такт, позитивное отношение к инклюзивному образованию, уважение к культурным различиям, честность, принятие ребенка, выстраивание субъект-субъектных отношений (логопед-ребенок), ориентация на оказание помощи ребенку, вера в прогресс в развитии ребенка и обретение им собственной уникальной индивидуальности.

Данные результаты исследования доказывают предположение об изначальной гуманистической направленности студентов, что лежит в основе не только профессиональной пригодности к работе с детьми, имеющими отклонения в развитии, но и возможности быть субъектом инклюзивного образования.

Выводы исследования. Личность современного логопеда как субъекта инклюзивного образования включает в себя четыре типа регуляторов коррекционно-педагогической и методической деятельности: когнитивные, коммуникативные, волевые и качества, которые отражают гуманистическую направленность личности.

В представлениях студентов-логопедов первого года обучения присутствует готовность к практической деятельности логопеда на уровне когнитивных, коммуникативных и волевых качеств.

В представлениях студентов отражена гуманистическая направленность профессиональной деятельности логопеда, что свидетельствует о возможной профессиональной пригодности к работе с детьми с ООП и ресурсе для развития качеств субъекта инклюзивного образования.

Несмотря на ярко выраженную гуманистическую направленность в представлениях студентов, имеется ряд качеств, на развитие которых необходимо обращать особое внимание в процессе первичной профессионализации. Это следующие качества: 1) когнитивные (предвидение, интуиция, любопытство, остроумие, импровизация, инновационность, креативность); 2) коммуникативные (скромность, чувство юмора, лидерство, артистичность); 3) волевые (настойчивость). Все перечисленные качества имеют особое значение для формирования профессиональной позиции логопеда как субъекта инклюзивного образования.

Дальнейшая перспектива исследования заключается в оценке личностных качеств будущих логопедов как субъектов инклю-

живного образования в процессе как учебной (на учебных лекционных и практических встречах), так и практической (при прохождении ознакомительной, технологической, педагогической, производственной, научно-исследовательской и преддипломной практик) деятельности. Гуманистиче-

скую направленность личности будущих специалистов необходимо изучать не только в учебной, но и во внеучебной деятельности (волонтерская деятельность, общественные движения, профессиональные мероприятия).

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова. – Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.
2. Алехина, С. В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве / С. В. Алехина. – Текст : непосредственный // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М. : Центр Школьная книга, 2010. – С. 6–11.
3. Ваниева, В. Ю. К вопросу о ценностных ориентациях будущих педагогов-дефектологов в контексте аксиологического подхода / В. Ю. Ваниева. – Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2023. – Т. 12, № 1 (42). – С. 19–22.
4. Глазков, А. В. К вопросу изучения мотивационной готовности работников общеобразовательных организаций массового типа к организации инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / А. В. Глазков, О. В. Кучергина. – Текст : непосредственный // Педагогический ИМИДЖ. – 2018. – Т. 12, № 4 (41). – С. 130–141. – DOI: 10.32343/2409-5052-2018-12-4-130-14.
5. Зеер, Э. Ф. Профессионально-образовательное пространство личности / Э. Ф. Зеер ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т ; Нижнетагил. гос. проф. колледж им. Н. А. Демидова. – Екатеринбург, 2002. – 126 с. – Текст : непосредственный.
6. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. А. Климов. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 304 с. – Текст : непосредственный.
7. Кулов, А. У. К определению понятия «профессиональная направленность личности» / А. У. Кулов. – Текст : непосредственный // Вестник МГУКИ. – 2013. – № 3. – С. 169–172.
8. Малярчук, Н. Н. Профессионально-пропедевтический консилиум в вузе / Н. Н. Малярчук, Г. М. Креницына, Е. В. Пашенко, В. В. Пивненко. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 3. – С. 175–193. – DOI: 10.17853/1994-56392019-3-175-193.
9. Малярчук, Н. Н. Профессионально-пропедевтический консилиум в сопровождении студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья : учебное пособие / Н. Н. Малярчук, Г. М. Креницына. – Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета, 2017. – 92 с. – Текст : непосредственный.
10. Пенин, Г. Н. Инклюзивное образование как новая парадигма государственной политики / Г. Н. Пенин. – Текст : непосредственный // Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 9 (83).
11. Приходько, О. Г. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство : методические материалы для специалистов сопровождения / О. Г. Приходько, Н. Ю. Григоренко, Ж. И. Журавлева. – М. : ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 39 с. – Текст : непосредственный.
12. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. Т. 1 / С. Л. Рубинштейн ; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1989. – 485 с. – Текст : непосредственный.
13. Bruininks, V. L. A Humanistic Competency-based Training for Teachers of Learning-Disabled Students / V. L. Bruininks. – Text : electronic // Journal of Learning Disabilities. – 2016. – Vol. 10 (8). – P. 518–526. – URL: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/002221947701000812> (mode of access: 19.05.2024).
14. Forlin, C. Teacher preparation for inclusive education: Increasing knowledge but raising concerns / C. Forlin, D. Chambers. – Text : electronic // Asia-Pacific Journal of Teacher Education. – 2011. – Vol. 39, no. 1. – URL: <http://www.academia.edu/1385196/> (mode of access: 19.05.2024).
15. Horton, R. Teaching Culturally Responsive Evidence-Based Practice in Speech Language Pathology / R. Horton, M. L. Munoz. – Text : immediate // Teaching and Learning in Communication Sciences & Disorders. – 2021. – Vol. 5 (3). – DOI: <https://doi.org/10.30707/TLCS5.3.1649037688.663398>.
16. Inclusive Education: Improving Education Policies and Systems : Materials of the international conference, 19–20 June 2008. – St. Petersburg : Herzen University Publishing House, 2008. – URL: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Documents/st_pet_conference_inclusive_ed_june2008.pdf (mode of access: 19.05.2024). – Text : electronic.
17. Kowalski, M. Axiological awareness and ethical subjectivity as problems of pedagogical reflection / M. Kowalski. – Text : immediate // Theoretical consideration. Edukácia. Vedecko Odborný Časopis. – 2010. – No. 1. – P. 147–153.
18. Mogonea, F. R. Catching-Up Axiological Education: Charting the Present Educational System / F. R. Mogonea, F. Mogonea. – Text : electronic // Revista de Stiinte Politice. – 2015. – Issue 46. – P. 152–164. – URL: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=736510> (mode of access: 19.05.2024).
19. Parra-Luna, F. Axiological systems theory / F. Parra-Luna. – Madrid, Spain : Universidad Complutense. – URL: <http://www.eolss.net/sam-ple-chapters/co2/E6-46-01-07.pdf> (mode of access: 19.05.2024). – Text : electronic.

REFERENCES

1. Alekhina, S. V., Alekseeva, M. N., Agafonova, E. L. (2011). Gotovnost' pedagogov kak osnovnoi faktor uspekhnosti inklyuzivnogo protsessa v obrazovanii [The Readiness of Teachers as the Main Factor in the Success of the Inclusive Process in Education]. In *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. No. 1, pp. 83–92.
2. Alekhina, S. V. (2010). Sovremennyi etap razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya v Moskve [The Current Stage of Development of Inclusive Education in Moscow]. In *Inklyuzivnoe obrazovanie*. Issue 1. Moscow, Tsentr Shkol'naya kniga, pp. 6–11.
3. Vanieva, V. Yu. (2023). K voprosu o tsennostnykh orientatsiyakh budushchikh pedagogov-defektologov v kontekste aksiologicheskogo podkhoda [On the Issue of Value Orientations of Future Teachers-Defectologists in the Context of the Axiological Approach]. In *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*. Vol. 12. No. 1 (42), pp. 19–22.
4. Glazkov, A. V., Kuchergina, O. V. (2018). K voprosu izucheniya motivatsionnoi gotovnosti rabotnikov obshcheobrazovatel'nykh organizatsii massovogo tipa k organizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [On the Issue of Studying the Motivational Readiness of Employees of General Education Organizations of the Mass Type to Organize Inclusive Education of Students with Disabilities]. In *Pedagogicheskii IMIDZh*. Vol. 12, No. 4 (41), pp. 130–141. DOI: 10.32343/2409-5052-2018-12-4-130-14.
5. Zeer, E. F. (2002). *Professional'no-obrazovatel'noe prostranstvo lichnosti* [Professional and Educational Space of the Individual]. Ekaterinburg. 126 p.
6. Klimov, E. A. (2010). *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology of Professional Self-determination]. 4th edition. Moscow, Izdatel'skii tsentr «Akademiya». 304 p.
7. Kulov, A. U. (2013). K opredeleniyu ponyatiya «professional'naya napravlenost' lichnosti» [Towards the Definition of the Concept of “Professional Orientation of the Individual”]. In *Vestnik MGUKI*. No. 3, pp. 169–172.
8. Malyarchuk, N. N., Krinitsyna, G. M., Pashchenko, E. V., Pivnenko, V. V. (2019). Professional'no-propedevticheskii konsilium v vuze [Professional Propaedeutic Council at the University]. In *Obrazovanie i nauka*. Vol. 21. No. 3, pp. 175–193. DOI: 10.17853/1994-56392019-3-175-193.
9. Malyarchuk, N. N., Krinitsyna, G. M. (2017). *Professional'no-propedevticheskii konsilium v soprovozhdenii studentov s invalidnost'yu i ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya* [Professional Propaedeutic Council Accompanied by Students with Disabilities and Limited Health Capabilities]. Tyumen, Izdatel'stvo Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta., 92 p.
10. Penin, G. N. (2010). Inklyuzivnoe obrazovanie kak novaya paradigma gosudarstvennoi politiki [Inclusive Education as a New Paradigm of Public Policy]. In *Vestnik Gertsenovskogo universiteta*. No. 9 (83).
11. Prikhodko, O. G., Grigorenko, N. Yu., Zhuravleva, Zh. I. (2014). *Deyatel'nost' spetsialistov soprovozhdeniya pri vkluychenii obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i detei-invalidov v obrazovatel'noe prostranstvo* [Activities of Support Specialists in the Inclusion of Students with Disabilities and Disabled Children in the Educational Space]. Moscow, GBOU VPO MGPU. 39 p.
12. Rubinshtein, S. L. (1989). *Osnovy obshchei psikhologii: v 2 t.* [Fundamentals of General Psychology, in 2 vols.]. Vol. 1. Moscow, Pedagogika. 485 p.
13. Bruininks, V. L. (2016). A Humanistic Competency-based Training for Teachers of Learning-Disabled Students. In *Journal of Learning Disabilities*. Vol. 10 (8), pp. 518–526. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/002221947701000812> (mode of access: 19.05.2024).
14. Forlin, C., Chambers, D. (2011). Teacher Preparation for Inclusive Education: Increasing Knowledge but Raising Concerns. In *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. Vol. 39. No. 1. URL: <http://www.academia.edu/1385196/> (mode of access: 19.05.2024).
15. Horton, R., Munoz, M. L. (2021). Teaching Culturally Responsive Evidence-Based Practice in Speech Language Pathology. In *Teaching and Learning in Communication Sciences & Disorders*. Vol. 5 (3). DOI: <https://doi.org/10.30707/TLCSD5.3.1649037688.663398>.
16. *Inclusive Education: Improving Education Policies and Systems: Materials of the international conference, 19–20 June 2008*. (2008). Saint Petersburg, Herzen University Publishing House. URL: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Documents/st_pet_conference_inclusive_ed_june2008.pdf (mode of access: 19.05.2024).
17. Kowalski, M. (2010). Axiological Awareness and Ethical Subjectivity as Problems of Pedagogical Reflection. In *Theoretical consideration. Edukacia. Vedecko Odborný Časopis*. No. 1, pp. 147–153.
18. Mogonea, F. R., Mogonea, F. (2015). Catching-Up Axiological Education: Charting the Present Educational System. In *Revista de Stiinte Politice*. Issue 46, pp. 152–164. URL: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=736510> (mode of access: 19.05.2024).
19. Parra-Luna, F. *Axiological Systems Theory*. Madrid, Spain, Universidad Complutense. URL: <http://www.eolss.net/sam-ple-chapters/co2/E6-46-01-07.pdf> (mode of access: 19.05.2024).